

THIS NUMBER
DONT GET

Concordia Publ. House, Cor. Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.
Published monthly.—Terms: \$1.00 per Annum in Advance.

Evangelisch-Lutherisches
Schulblatt.
Monatsschrift
für
Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben
von der
Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert
von dem
Lehrerkollegium des Seminars in Addison.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehet ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.
Matth. 18, 14.

45. Jahrgang. — Mai.

St. Louis, Mo.
CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.
1910.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

In h a l t.

	Seite
Zwei Bilder aus dem Schulleben.....	129
Die linke Hand.....	136
Die Orgel im Gottesdienst.....	140
Arithmetic Now Is Made Easy.....	143
The Teacher's Authority.....	147
Unarten der Schüler während des Unterrichts.....	150
Schulgesang.....	152
Discarding the Alphabet.....	153
Influence of Education.....	155
Vermischtes.....	157
Altes und Neues.....	160
Dank.....	160

Das „Schulblatt“ erscheint monatlich für den jährlichen Subscriptionspreis von einem Dollar.

Briefe, welche Geschäftliches, Bestellungen, Abbestellungen, Gelder &c. enthalten, adressiere man: Concordia Publishing House, Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.

Alle Mitteilungen für das Blatt (Artikel, Anzeigen &c.) sind unter der Adresse: Dir. Theo. Brohm, Addison, Du Page Co., Ill., an die Redaktion zu senden. Die Manuskripte für das „Schulblatt“ werden regelmäßig vier bis fünf Wochen vor dem Erscheinen an das Concordia Publishing House befördert. Mitteilungen für eine bestimmte Nummer sind also dementsprechend früh genug an die Redaktion einzufinden.

Evang.-Luth. Schulblatt.

45. Jahrgang.

Mai 1910.

No. 5.

Zwei Bilder aus dem Schulleben.

(Vor bemerkung. Der vorliegende Artikel bildete ein Kapitel einer längeren Arbeit, betitelt „Das Gemüüt“, welche der Konferenz von St. Louis und Umgegend vorgelegt wurde. Die Konferenz ersuchte den Referenten, diesen Teil seiner Arbeit an das „Schulblatt“ einzusenden.)

Von der sorgenden Mutterliebe beschienen und geleitet, hat das Kind die ersten sechs oder sieben Jahre seines Lebens in heiterer Sorglosigkeit im elterlichen Hause verbracht. Sein Gemütsleben ist schon früh erwacht, und es zeigte große Empfänglichkeit für Freude und Leid, für Gefühle der Lust und der Unlust. Leicht war sein Herzchen zu Freude und Jubel, aber auch zu Trauer und Klagen erregt. Seinen Gefühlen gab es oft lebhaften Ausdruck. Aber in diesem glücklichen Alter waren die Erregungen nur flüchtiger Art. So schnell wie die Wogen des Gemüts erregt wurden, so schnell waren sie auch wieder geglättet. Unbefangene Heiterkeit und unbedingtes Vertrauen zu den Personen seiner Umgebung beglückten des Kindes harmloses Gemüt. Des Lebens Ernst und Bitterkeit, das Leben mit all seinen Enttäuschungen war ihm noch fremd. O du glückselige Zeit der heiteren Kindheit!

Jetzt kommt aber die Zeit, da das Kind in die Schule eintreten muß. Eine neue Lebensperiode beginnt für dasselbe. Neben Vater, Mutter und Geschwistern tritt nun noch eine Person in seinen Gesichts- und Interessenkreis, die in den nächsten sieben oder acht Jahren ein wichtiger Faktor in seinem Leben sein soll. Das ist der Lehrer. Was kann nun das Kind mit Recht von dem Lehrer erwarten?

Der Pedant wird sofort antworten: „Das Kind hat überhaupt kein Recht. Es wird in die Schule geschickt, um zu lernen, zu gehorchen, sich dem Schulmeister zu unterwerfen, ihn zu ehren und zu lieben. Von einem Recht seinerseits kann keine Rede sein. Danach zu fragen, wäre schon Rebellion.“ Und zu einem solchen Pedanten, dem zugleich die rechte Liebe zu seinen Zöglingen fehlt, kommt nun

das Kind, das bisher im Elternhause ein heiteres, sorgloses Dasein genossen hat, in die Schule. Es hat sich schon lange auf die Schule gefreut. Hat doch die Mutter oft gesagt: „Nun mußt du auch bald mit den andern Kindern in die Schule gehen. Da lernst du allerlei Nützliches und Schönes. Der Lehrer unterrichtet dich in den Geschichten von deinem Heiland. Du lernst schöne Lieder singen, lernst rechnen und schreiben und noch manches anderes. In der Schule wirst du auch mit manchen braven Kindern bekannt, mit denen du in den Pausen und nach der Schule spielen kannst. Den Lehrer mußt du recht lieb haben, denn er wird mit dir wie mit den andern Kindern viel Not und Mühe haben, und alles, was er an euch tut, das tut er aus Liebe zum Heilande und seinen Schülern.“

Mit frohen Erwartungen — denn von dem liebevollen Lehrer hofft es viel — kommt das Kind, von dem hier die Rede ist, in die Schule. Aber seine erste Enttäuschung erlebt es schon an der Türe der Schulstube. Der erwartete herzliche Empfang von seiten des Lehrers fehlt. Nicht ein warmer Blick desselben begrüßt das Kind, sondern kühl und geschäftsmäßig reicht er es seiner Schule ein. Und nun geht die Schularbeit an.

Anfangs freilich freut sich das Kind, daß es schwarze Zeichen auf weißes Papier und weiße Zeichen auf die schwarze Tafel „malen“ darf. Aber bei des Lehrers lieblosem und unausgesetztem Tadel verliert es immer mehr das Interesse an seiner Arbeit. Das ewige Stillsitzen, das der Lehrer so streng fordert, und das doch der Natur des Kindes so entgegen ist, wird ihm immer schwerer.

Den Lehrer kümmert das nicht, und tapfer wird darauf los gepaukt; aber seinen Unterricht macht er nicht interessant, und in jedem Verkehr mit dem Kinde fehlt die Liebe. Es kann kein Vertrauen zu ihm fassen.

Und wie mit jedem Jahre die Anzahl der Lehrgegenstände und die Anforderung an die Arbeitskraft des Kindes wächst, so wächst auch dessen Mangel an Interesse und Unlust zur Arbeit.

Der Lehrer hat auf seinem Stundenplan Lesen, Schreiben, Rechnen, biblische Geschichte, Katechismus, Grammatik, Geographie und Memorierstoff. Dass alles ist nötig. Aber durch seine Lehrweise er-tötet er bei dem Kinde alles Interesse. Er hat vielleicht auch allerlei auf seinem Stundenplan, was nicht gerade nötig, aber doch nützlich und schön ist, z. B. Zeichnen, Weltgeschichte, Physiologie &c.; aber er fragt sich nicht, ob der Unterricht in diesen Sachen nicht eine Über-bürdung für die Kinder sei, ob er in seinen Schulverhältnissen wün-schenswert ist. Er läßt es überall an weiser Mäßigung und Be-schränkung fehlen.

Er „meint es gut“ mit dem Kinde; es soll etwas lernen, recht viel lernen und daher immer lernen. Das Ziel ist möglichst hoch gesteckt. Um dieses zu erreichen, müssen denn auch viele Hausaufgaben aufgegeben werden. Neben dem Katechismus sind noch hundertweise Sprüche und Liederverse auswendig zu lernen. Gerade der Memorierstoff eignet sich am vorzüglichsten dazu, das Kind zu quälen und ihm die Schule zu verleidern. Zudem ist er für den Lehrer so bequem. Die Tathachen, daß Bibel und Gesangbuch gedruckt vorliegen, und daß das Kind lesen gelernt hat, werden gar nicht erwogen. Zu Hause müssen auch noch Grammatik, biblische Geschichte, Geographie und United States History gelernt werden, und die lieben Rechenaufgaben wollen auch gelöst sein. Ob all dieses Lernen dem Nützlichkeitsprinzip entspricht, ob nicht zu viel verlangt wird, danach wird nicht gefragt. Der Vater schilt, die Mutter jammert, und das Kind weint bittere Tränen. Aber es hilft alles nichts. Die Furcht treibt es wieder an zur Arbeit; denn der Unerlässliche in der Schule will befriedigt sein. Geht es dann am nächsten Morgen nicht, wie gefordert, so gibt es wohl gar Hohn, Spott, Schelte, Schläge und Nachsitzen. — Und dabei herrscht eine eiserne Zucht in der Schule. Der metallische Ton der Glocke hat eine elektrische Wirkung. Alles geht auf Kommando und mit militärischer Präzision. Das macht nämlich einen gewaltigen Eindruck. Eine vertrauliche Annäherung von Seiten der Kinder an den Lehrer ist nicht gestattet, wird auch nicht versucht. Nur einige aus irgendeinem Grunde bevorzugte Schüler dürfen sich manches herausnehmen und tun es auch. — So geht es denn tagaus, tagein. „Ganz unwilligen Muts, nur dem eisernen Zwange gehorhend“, lernt und folgt das Kind. Freude an seiner Arbeit hat es nicht. Die Schule wird ihm zu einem Leichenfelde aller frohen Gemütserregungen. Sein Gemüt ist ihm verbittert durch die immerwährende Überbürdung, durch die lieblose Zucht und die erfahrenen Ungerechtigkeiten. In dem Lehrer sieht es nur seinen Quälgeist; an seine Lernfächer denkt es nur mit Widerwillen, und es wünscht die Stunde herbei, wo es die Last von sich werfen und der Schule den Rücken kehren kann.

Ist das nicht ein bejammenswerter Zustand, in dem sich das Gemüt des Kindes befindet? Und wozu das alles? Nur um beim öffentlichen Schulexamen mit endlosem Hersagen von Liederversen &c., mit Lösen von möglichst schwierigen Rechenaufgaben, mit Herleihern von historischen Daten und geographischen Namen recht glänzen zu können; nur um den Namen zu haben, daß man es den Freischulen nicht nur gleich, sondern zuvortun könne; nur um zu zeigen, was für ein tüchtiger Lehrer man sei. Kann aber hierdurch solch eine Quälerei

gerechtfertigt werden? Wieviel von dem angelernten Stoff nach einem halben Jahr, nachdem das Kind die Schule verlassen hat, noch sitzt, danach wird nicht gefragt. Magister Jaspis schreibt davon: „Man irrt nicht bloß, man fühndigt, wenn man Kinder mit Massen von Lehrstoff überhäuft, die weder verdaut noch kaum monatelang behalten werden.“

Aber selbst die Überbürdung von Lehrstoff und das Ertöten jeglichen Interesses am Lernen ist das Schlimmste nicht, was unserm Kinde in dieser Schule widerfährt. Schlimmer, weit schlimmer ist die lieblose, jegliches Vertrauen untergrabende Behandlung von Seiten des Lehrers. Was wird unter solchen Umständen aus dem Gemüt des Kindes? Es verkümmert und wird verbittert. Es ist wie eine Pflanze, der der Sonnenschein mangelt. Es fehlt ihm die Freude und damit sein eigentliches Lebenselement. Weil die rechte, vom Verstand geleitete Liebe fehlt, so ist damit die Quelle der Freude verstopft.

Es ist sehr zu bedauern, wenn einen Menschen später der Gedanke an seine Schulzeit mit Bitterkeit erfüllt, wenn ihm die Schule als ein Ort in Erinnerung steht, an dem ihm durch lieblose Behandlung und Überbürdung seine Jugend vergällt worden ist. Erzählte mir doch vor etlicher Zeit ein erwachsener Mann, daß die einzige Person, bei deren Erinnerung Groll in seinem Herzen auffsteige, sein früherer Lehrer sei.

Das war ein trübes Bild, das wir soeben gezeichnet haben. Möge es in seinem ganzen Umfange für keine unserer Schulen zu treffen! Einzelne Züge desselben lassen sich leider nur zu oft finden.

Doch wir bleiben bei unserer Frage: Was kann das Kind mit Recht von seinem Lehrer erwarten? Der denkende, gemütvolle Lehrer antwortet sofort: „Das Kind hat das Recht, eine liebevolle, verständige Behandlung von mir zu erwarten.“ Das besagt alles. Wohl dem Lehrer, der ein Herz hat für die Kinder! Wohl dem Schüler, dessen Lehrer ihm ein liebereiches Herz entgegenbringt!

Doch wir treten nun einmal in deine Schule, o Lehrer, der du wirklich deine dir anvertrauten Zöglinge auf liebendem Herzenträgst. — Da sitzt sie, die ganze Schar neueingetretener Kleinen. Aller Blicke sind auf dich, du Lehrer, gerichtet. Die blauen, die grauen, die braunen Augen, alle blicken dich vertrauensinnig und unschuldsvoll an. Auf den Gesichtern spiegelt sich die Frage wider: „Hat der Mann mich lieb?“ und in dieser Frage liegt schon die Bitte: „Habe mich lieb! Gib mir Sonnenschein für mein kleines Herz!“ Geht dir bei diesem Anblick das Herz nicht auf? Möchtest du nicht das erste Beste auf den Arm nehmen und es abherzen? Aber du tust es

nicht; denn dein Zartgefühl sagt dir, die andern möchten sich dadurch zurückgesetzt fühlen. Du streichelst ihnen Haar und Wangen, redest freundlich und liebevoll zu ihnen, und der Sonnenstrahl der Liebe, den du in die kleinen Herzen senfst, strahlt dir hell und freundlich zurück. — Bist du nicht selber Lehrer der Kleinen, sondern dazu berufen, Kinder vor dir zu haben, die dir nicht mehr so ihr ganzes Herz entgegenbringen, so gönne dir doch gelegentlich einmal die Freude, dein Herz an dem Anblick einer solchen Schar kleiner unschuldigen Seelen zu erquicken. Es wird dir wohltum und dein Gemüt, das vielleicht schon anfing sauer zu werden, aufheitern.

Doch die Schule nimmt ihren Anfang, und es geht von Tag zu Tag voran. Stillestand gibt es auch bei dir nicht. Du unterrichtest gerne; dein Schulzimmer ist dir dein liebster Ort. Deine Schüler hast du lieb, nicht nur die kleinen, sondern auch die großen, nicht nur die begabten, sondern auch die schwachen. Jeden Morgen betrittst du dein Zimmer mit Sonnenschein im Herzen und mit einem freundlichen Gruß für deine Herde. Hundert oder noch mehr Augen strahlen dir leuchtend entgegen. Die Schule beginnt. Für deinen Unterricht bist du gründlich vorbereitet, so daß du Herr deiner Gedanken und Diener deiner Kinder sein kannst. Du verstehst auch den rechten Lehrton zu treffen, und schon dadurch packst du das Gemüt deiner Schüler. Hundert oder mehr Augen hängen an deinen Lippen, hundert oder mehr Ohren lauschen gespannt deiner Rede. Gar eindringlich und herzergreifend verstehst du zu reden von der Herrlichkeit, Liebe und Güte deines Gottes. Aber du verstehst auch den Zorn Gottes über die Sünde zu malen in einer das Gemüt bewegenden Weise. Auf die Schwachen in deiner Klasse nimmst du beständig Rücksicht und weisst sie in lieblicher Weise zum Antworten zu bringen. Vor Ungeduld und Schelten weisst du dich zu hüten und enthältst dich jeglichen gemeinen Ausdrucks. Neben dem Religionsunterricht verstehst du auch für die andern Fächer das Interesse der Kinder zu erwecken, so daß sie ihre Freude am Unterricht haben. Vor jeglicher Überbürdung der Schüler hütest du dich und machst ihnen das Lernen so leicht und angenehm wie nur möglich. Du nimmst auch teil an den kleinen Freuden und Leiden deiner Zöglinge und bist gerne bereit, ihnen kleine Gefälligkeiten zu erweisen. Du weisst, wo man Freude sät, da wächst Liebe. In der Höflichkeit bist du deinen Schülern ein Vorbild. Du vermeidest jedoch auch andernteils jedes weichliche, süßliche, unmärrliche Wesen und hütest dich, Gefühle kundgeben zu wollen, die du nicht hast. Du hältst auch streng auf Zucht, Ordnung und Reinlichkeit; aber dabei bist du kein Tyrann.

Freilich kannst du deine Schüler auch nicht „des Lebens unge-

mischte Freude" genießen lassen. Wie eine Pflanze bei immerwährendem Sonnenschein nicht gedeihen kann, so kann sich auch die Kindesnatur nicht bei beständigen Lustgefühlen entwickeln. Soll das Bäumlein ein starker Baum werden, dann bedarf es des nährenden Regens. Es wird getroffen vom starken Sturm und harten Frost. Dadurch wird es gekräftigt und abgehärtet, so daß es Sturm und Wetter widerstehen kann, wenn es ein großer Baum geworden ist. Auch muß es sich gefallen lassen, daß ihm die wilden Triebe, die seine Gestalt verunzieren und seine Lebenskraft verzehren würden, vom Gärtner abgeschnitten werden. — Immer kann auch in der Schule nicht Sonnenschein herrschen. Lernen ist arbeiten, und der Schüler soll arbeiten und arbeiten lernen; denn die Schule bereitet vor auf das Leben. Arbeiten aber ist etwas, was der Kindesnatur meistens gar nicht zusagt. Wenn der Schüler nun nicht willig folgt, dann brauchst du sanfte und schließlich wohl gar unsanfte Gewalt. Da gibt es denn oft starke Gefühle der Unlust. Dadurch läßt du dich aber nicht beirren; denn es ist dir bewußt, daß diese sich nicht vermeiden lassen. In der Schule muß auch gepaukt und gedrillt werden, wenn das Gelernte sitzen soll. Das läßt sich nun einmal nicht umgehen. Das Pauken ist aber immer eine mehr oder minder mechanische Sache, die dem Kinde wenig zusagt. Es kommen auch Unaufmerksamkeit, Faulheit, Unarten, ja wohl gar Bosheiten von seiten der Schüler vor. Diese bereiten dir Schmerz, sie sind dir Dornen auf deinem Schulmeisterpfade. Da mußt du ermahnen, schelten und gar körperlich züchtigen.

Du strafest wohl das Kind und fühlest selbst den Streich:
Die Härt' ist dir Verdienst, wo dir das Herz ist weich. (Rückert.)

So gibt es auch trübe Stunden, Sturm und Unwetter im Schulleben. Aber das Ganze wird doch von deiner nie versagenden Liebe durchwärm't.

So, wie du in der Schule Freude in das Kindesherz zu bringen suchst, so versuchst du auch durch die Schule Freude ins Haus zu bringen. Du bemühest dich, daß die Eltern auch Interesse nehmen an den Schularbeiten ihrer Kinder. Wohl gibst du auch Hausaufgaben auf, aber nicht in dem Maße, daß sie Kindern und Eltern zur Last werden. — Täglich trägst du auch deine Schüler auf betendem Herzen; täglich rufst du den Heiland an um Weisheit, Geduld und Stärke; täglich dankst du ihm, daß er dich gewürdigt hat, sein Amt zu treiben an den Lämmlein, die er sich zu seinem Eigentum erkoren hat.

Freilich, vollkommen bist auch du nicht. Gar manchmal hättest du deinen Unterricht interessanter machen können; gar oft hast auch

du zu viel oder zu Schweres von deinen Schülern verlangt; es ist auch dir passiert, daß du gestraft hast, wo du hättest ermuntern sollen; oder du hast ein Auge zingedrückt, wo du hättest strafen sollen. Wahrlich, auch du hast Ursache zu klagen: „Wie oft, wie oft habe ich es in meiner Schularbeit versehen!“

Und doch, welcher Unterschied zwischen deiner Schule und der in unserm ersten Bilde geschilderten! Deine Schüler wissen auch, daß du nicht vollkommen bist. Sie haben auch dir, wie du ihnen, mancherlei zu vergessen und zu vergeben, und sie tun es gerne. Sie wissen: Unser Lehrer will, daß wir etwas Tüchtiges lernen, brauchbare Menschen und dereinst Himmelserben werden. Sie wissen, daß du sie lieb hast, und haben ein festes Vertrauen zu dir, und Herz und Gemüt sind nicht verbittert.

Kommt endlich der Tag heran, wo eine Anzahl aus deiner dir anvertrauten Herde deine Schule verlassen muß, so nehmen sie mit schwerem Herzen und tränenden Augen von dir Abschied, und auch du schämst dich nicht der Tränen und des Wehe des deinen Herzens darüber, daß nun das Band, das euch tagtäglich miteinander verknüpfte, zerrissen werden muß. Mit einem festen Händedruck und einem freundlichen Segenswunsch entläßt du sie, und du darfst gewiß sein, daß noch manches aus der austretenden Schar nach vielen Jahren noch die Zeit segnen wird, da es zu deinen Füßen sitzen durfte, und dich noch in seinem Alter segnen wird.

Es ist ein angenehmes, lieblisches Bild, das wir soeben gezeichnet haben. Freilich, vollkommen ist es ebensowenig, wie Lehrer und Schüler vollkommen sind. Vollkommenheit kann auch niemand vom Lehrer erwarten. Doch eins muß man von einem jeden Lehrer fordern, nämlich daß er seine Schüler lieb habe. Das merken ihm die Kinder auch bald an. Da hat mancher vielleicht eine etwas rauhe Schale, aber in seinem Busen schlägt ein liebereiches Herz. Seine Schüler fürchten sich nicht vor ihm, sondern blicken vertrauensvoll zu ihm auf. — Hat ein Lehrer aber kein Herz für seine Schüler, so hilft ihm auch alles äußerliche Gebaren nichts, wodurch er die Kinder glauben machen will, er habe sie lieb. Das Kind merkt unbewußt, daß er Gefühle heuchelt. Die Kleinen werden sich scheu von ihm zurückziehen, und die Großen werden ihn verachten und wohl gar verspotten. Auf keinen Fall wird er sich Liebe erwerben.

Ein Lehrer muß aber auch Enthusiast sein. Enthusiasmus ist Sache des Gemüts. Er muß begeistert sein für sein Amt und für seine Lehrfächer. Wer selber keine Begeisterung besitzt, kann auch keine erwecken. Wer nur schablonenmäßig sein Pensum von Jahr

zu Jahr abwickelt, der ist, was Otto Ernst einen „Bildungsschuster“ nennt.

Wenn nun auch bei einem Lehrer nichts vollkommen sein kann, so sollte oben ausgeführtes Bild doch wenigstens in seinen Hauptzügen in jeder Schule vorhanden sein, und jeder Lehrer sollte nach immer größerer Vervollkommenung streben. Müssten wir aber nicht alle bekennen, daß es noch sehr bei uns mangelt, daß wir oft mürrisch und kalt gegen die Kinder sind, daß wir uns oft von unsern Temperamentsfehlern hinreißen lassen, schelten und strafen, wo wir hätten trösten und helfen sollen? Müssten wir nicht am Schlusse eines jeden Schultages im Geiste unsere Schüler um Verzeihung bitten wegen gegen sie begangener Ungerechtigkeiten? Müssten wir nicht täglich den himmlischen Vater um Vergebung bitten für Amtsfürden, die wir infolge unserer Schwachheit begangen haben? Aber wir wollen auch den Herrn bitten, uns beizustehen, daß durch unsere Arbeit immer mehr Freude in die Kinderherzen gebracht werde, und stets wollen wir dessen eingedenkt sein, daß tagtäglich uns fünfzig, sechzig oder noch mehr Kinderherzen entgegenstlagen mit der herzlichen Bitte: „Schulmeister, gib uns Sonnenschein!“

W. Wegerer.

Die linke Hand.

(Eine pädagogische Plauderei.)

Es ist nun einmal so in der zivilisierten Welt, daß die Menschen alles, was sich mit einer Hand bewerkstelligen läßt, mit der rechten ausführen. Man sagt, sie seien *rechts*. Nur verhältnismäßig wenige gibt es, die ausschließlich oder vornehmlich die linke Hand gebrauchen, also *links* sind. Es wäre gewiß von unberechenbarem Vorteil, wenn jeder Mensch beide Hände mit derselben Geschicklichkeit gebrauchen könnte; aber solche Fälle sind äußerst selten, so daß ein Mann, der sich mit beiden Händen rasieren kann, aus diesem Grunde unter seinen Freunden und Bekannten ein gewisses Ansehen genießt. Man nimmt es ihm sogar nicht übel, wenn er bei passender Gelegenheit mit seiner Geschicklichkeit ein klein wenig renommiert.

Nun könnte man auf den Gedanken kommen, daß die rechte Hand von Natur besser beanlagt sei, sich allerlei Fertigkeiten anzueignen, als die linke; aber dieser Idee widerspricht die Tatsache, daß es Leute gibt, die mit der linken Hand eine fließende, schwungvolle, elegante Handschrift schreiben, und daß fertige Klavierspieler ganze Nummern auf einem Programm mit der linken Hand allein spielen,

und zwar so, daß es sich anhört, als gebrauchten sie beide Hände. In gewissen Kreisen hat man sich schon viel Mühe gegeben, beide Hände gleichmäßig auszubilden, und zwar nicht nur für das Klavierspiel, sondern für alle Verrichtungen, bei denen gewöhnlich die rechte Hand den Vorrang hat. Es soll sogar Institute in unserm Lande geben, die sich die Aufgabe gestellt haben, ihre Zöglinge ambidextrous zu machen. Für den Lehrer wäre es in mehrfacher Beziehung eine wahre Wohltat, wenn er sich beider Hände mit gleich gutem Erfolge bedienen könnte. Wenn er z. B. von hinten nach vorne durch die Reihen der Schüler geht, um die Leistungen im Schreiben und Rechnen in Augenschein zu nehmen, so könnte er den Knaben, die dann ja rechts von ihm sitzen, mit der rechten Hand nachhelfen und sofort, ohne seine Stellung oder die Lage der Hefte zu verändern, den Mädchen, wo nötig mit der linken Hand, denselben Dienst erweisen. Das würde wenig Umstände machen und Zeit sparen. Auch brauchte das so nötige Vorschreiben und Vorzeichnen an der Wandtafel nicht zu unterbleiben, wenn der rechte Arm des Lehrers, wie es dem Schreiber dieses vor einer Reihe von Jahren passierte, auf einige Wochen gebrauchsunfähig geworden ist. In den meisten unserer Schulen sitzen wohl die Knaben immer noch zur Linken und die Mädchen zur Rechten des Lehrers. Diese Einrichtung ist ein Überbleibsel aus der guten alten Zeit, in der die Schüler noch auf Subsellien saßen, und in der ein Disziplinarverfahren vorherrschte, das besonders bei Knaben, aber in Ausnahmefällen auch bei Mädchen angewandt wurde und nur bei obiger Placierung der beiden Geschlechter die richtige Wirkung hatte, da es fast ausnahmslos von rechts nach links zur Anwendung kam. Diesen „disziplinarischen Standpunkt“ haben wir nun glücklicherweise so ziemlich überwunden, und wir finden daher, daß in manchen unserer Schulen Reihen von Knaben und Mädchen abwechseln. Da es aber immer noch vorkommt, und zwar nicht bloß bei uns, daß als letztes Rettungsmittel, wenn nämlich alle andern versagt haben, eine gründliche Erziehung von rechts nach links einem Schüler fürs ganze Leben von Segen sein kann, so ist es auch jetzt noch für den Lehrer vorteilhaft, wenn er beide Hände und Arme mit gleicher Geschicklichkeit gebrauchen kann. — Doch Scherz beiseite!

Ein alter Lehrer schrieb einst: „Ich erinnere mich eines Briefes, den einmal die linke Hand an die Menschen richtete, und in welchem sie gar herzbeweglich bat, man möge sie doch nicht länger so sehr vernachlässigen, sondern ihr dieselbe Ausbildung gönnen, die man ihrer rechten Schwester zuteil werden lasse. Der Brief hat aber keine Früchte getragen; es ist ganz beim alten geblieben und wird auch wohl immer dabei bleiben.“ Die einseitige Ausbildung der Hände

hat sich im Laufe der Jahrhunderte dermaßen eingebürgert, daß es wirklich mit zum guten Ton gehört, nicht links-, sondern rechtshändig zu sein. In der Schule kann es für ein Kind, das „links“ und dabei zarten Gemüts ist, leicht unangenehm werden, da es unbedingt die Aufmerksamkeit der Mitschüler in höherem Grade auf sich lenkt, als ihm lieb ist. Und wenn die kleinen Kameraden dann noch so rücksichtslos sind, allerlei Schelmlieder auf den „Linkspfotigen“ anzustimmen, oder sich auch nur gegenseitig zuzuflüstern, so ist das Unglück da, das Weinen geht an, und der Lehrer muß einschreiten. Dieser kann dann froh sein, wenn die Aufmerksamkeit, die dem linkshändigen Mitschüler von seiten seiner Kameraden gezollt wird, sich nicht durch eine gewisse Zeichensprache, die aus keinem Leitfaden zu erlernen ist, aber an Deutlichkeit und Verständlichkeit alle andern Zeichensprachen übertrifft, kundtut.

Manche Beschäftigungen, die von zwei oder mehreren zugleich ausgeführt werden müssen, lassen sich schlecht vollbringen, wenn unter einer Anzahl von rechtshändigen Arbeitern einige linkshändige sind. In der Schule läßt sich der Unterricht im Schreiben, wenn er klassenweise erteilt wird, nur dann mit Erfolg handhaben, wenn alle Kinder entweder rechts oder links sind, und weil die meisten Schüler schon eine geschicktere rechte Hand mit zur Schule bringen, so müssen sich die linkshändigen den ersteren anbequemen. Die Kinder, die links sind, können aber die Feder oder den Griffel nicht mit der so nötigen Sicherheit in der rechten Hand halten, und welcher Lehrer einer Grundklasse hätte nicht schon die Erfahrung gemacht, daß der kleine Willie, wenn er sich unbeachtet glaubt, den Stift mit Blitzschnelle von der rechten zur linken Hand befördert, geschwind einige Zeilen, die aber auch danach sind, auf die Tafel schreibt, den Griffel hierauf wieder schnell in die rechte Hand nimmt und den Lehrer dann so unschuldig ansieht, als sei gar nichts vorgekommen. Die Schauheit des kleinen Willie mag dem Lehrer immerhin ein unwillkürliches Lächeln ablocken; aber die richtige erzieherische Behandlung des an sich unbedeutenden Zwischenfalles bietet im Grunde doch mehr Schwierigkeiten, als man auf den ersten Blick wohl annehmen könnte. Das Ansehen des Lehrers hängt nämlich gar zu sehr von der Stellung ab, die er zu den kleinen Verstößen wider die Schulordnung einnimmt.

Es muß uns Lehrern also auch daran gelegen sein, daß der Unterricht nicht durch linkshändige Schüler gestört werde, und es ist daher unsere Aufgabe, soviel an uns ist, dahin zu wirken, daß wenigstens Gleichheit in der Einheitigkeit herrsche und unsere Schüler von Jugend auf zur Rechtshändigkeit angehalten werden. Ein alter

Schulmeister sagt: „Ist das Kind schon in das schulpflichtige Alter getreten und der Schule zugeführt worden, so läßt sich in der Regel dem Übelstande nicht mehr abhelfen. Ermahnungen, Belehrungen, Beschämungen und auch wohl Strafen werden zu dem Ende in Anwendung gebracht. Aber schwer, sehr schwer hält es, die Kinder von dieser Gewohnheit abzubringen. Mit dem Alterwerden schämen sie sich wohl gar; aber sie sind nicht mehr imstande, sich das Übel abzugeöhnen, weil es schon als Gewohnheit zu sehr eingewurzelt und dadurch gleichsam zu Fleisch und Blut bei ihnen geworden ist.“

Ein Übelstand, der sich schon fest eingebürgert hat, in der Schule zu beseitigen, ist allemal ein recht saures Stück Arbeit und mutet dem Lehrer oft mehr Geduld und Ausdauer zu, als ihm in den meisten Fällen zur Verfügung steht. Wenn die Methode der Abgewöhnung der Linkshändigkeit dann noch darauf hinausläuft, daß der kleine Schüler jedesmal, wenn er den Griffel oder Bleistift in die verkehrte Hand nimmt, einen mehr oder minder sanften Klaps bekommt, so mag das ja in einzelnen Fällen eine gute Wirkung haben; aber die Gefahr, daß der kleine linkshändige Schlingel zuletzt verbissen wird und dem Lehrer zum Trotz mit der linken Hand schreibt, ist keineswegs ausgeschlossen. „Verhüten und bewahren ist besser als heilen und klagen.“

Aber wie kann man die Linkshändigkeit des Kindes verhüten, da sie doch fast ausnahmslos in seinem ersten Lebensjahre entsteht? Glücklicherweise wird es ja dann noch nicht zur Schule gebracht, ausgenommen, wenn die Mutter ein nach ihrer Meinung ernstes Wort mit dem Herrn Lehrer zu reden hat und den Säugling, der beiläufig auch in Deutschland allgemein als „Baby“ bezeichnet wird, mitnimmt, weil er nicht allein zu Hause bleiben kann. Wenn der Lehrer sieht, daß die Mutter das Baby auf dem linken Arm trägt und den Marktcorb in der rechten Hand hat, dann bietet sich ihm allerdings eine günstige Gelegenheit, etwas zur Verhinderung der Linkshändigkeit zu tun. Er kann die Mutter darauf aufmerksam machen, daß der rechte Arm des Kindes fest angedrückt ist, während der linke allerlei Bewegungen in der Lust ausführt, das Kind also den freien linken Arm viel mehr übt als den rechten. Findet die Mutter dies lächerlich, so kann der Lehrer nur darauf hinweisen, daß ganz kleine Kinder beide Hände mit derselben Gewandtheit gebrauchen lernen, wenn man ihnen Brotkrusten abwechselnd in die linke und rechte Hand gibt. Brotkrusten finden ja vielfach zur Veruhigung der Säuglinge passende Verwendung. Wenn es dem Lehrer gelingt, die Mutter auf die Verhinderung der Linkshändigkeit aufmerksam zu machen, ehe sie Gelegenheit hatte, ihm mitzuteilen, in welcher

Absicht sie eigentlich gekommen sei, so erreicht er ein Doppeltes: er zeigt der Mutter, wie man der Linkshändigkeit bei kleinen Kindern vorbeugen kann, und die lieben Mütter sind ja nun einmal so, daß bei ihnen der eigentliche Zweck des Kommens so ziemlich in den Hintergrund tritt, sobald man das Wohl ihres Babys zum Gegenstand der Unterredung macht. Der Lehrer erspart sich also möglicherweise nebenbei einen nicht zu unterschätzenden Verdruß.

Auch bei den so überaus nötigen Hausbesuchen versäumt es der umsichtige, taktvolle Lehrer nie, auch den kleineren Kindern, die schon als Rekruten für die Schule angesehen werden können, freundlich die Hand zu geben, besonders wenn er bemerkt, daß die Hände der Kleinen zu diesem Zweck von der Mutter einer mehr oder weniger gründlichen Inspektion, verbunden mit Reinigung, unterzogen werden. Und wenn er das Baby in der Wiege, das ihn vielleicht mit weit aufgerissenen Augen anschaut, ganz außer acht ließe, so würde die Mutter ihm das nie ganz vergeben. Hier bietet sich nun auch eine passende Gelegenheit, einige Bemerkungen über die Verhinderung der Linkshändigkeit einzuflechten und darauf aufmerksam zu machen, daß kleine Kinder vorzugsweise auf dem rechten Arm getragen und auf dem rechten Schöß gehalten werden sollten. Man braucht dabei ja nicht gerade mit der Tür ins Haus zu fallen. Da ein Lehrer in seinem Amte Überleitungen der verschiedensten Art zu machen hat, so sollte es ihm nicht schwer werden, im Laufe der Unterhaltung in möglichst unauffälliger Weise bei dem gewünschten Thema anzugelangen.

Die lieben Kollegen werden nun die obigen Ausführungen gewiß nicht als „neueste Errungenschaften auf dem Gebiete der Pädagogik“ ansehen, die nun sofort nach allen Seiten hin verwendet werden müßten. Der kleine Aufsatz soll weiter nichts sein, als was unter der Überschrift angegeben ist, nämlich eine harmlose Plauderei über Kleinigkeiten. Ein Lehrer muß ja in der Regel auch ein Kleinigkeitsrämer sein, aber in der guten Bedeutung des Wortes.

R.

Die Orgel im Gottesdienst.

I.

Die Frage, ob die Orgel im Gottesdienst eine berechtigte Stellung einnimmt, wird heutzutage nicht mehr debattiert. Man ist sich darin einig, daß sie vor allen andern Musikinstrumenten geeignet ist, den Gottesdienst zu verschönern. In ihrem Tone, gleichviel ob das volle Werk in seiner ganzen majestätischen Tonwucht daherausfährt,

oder ob nur die sanfteste Stimme geheimnisvoll zu flüstern scheint, liegt eine Feierlichkeit und Würde, die in keinem andern Instrumente und auch in keinem andern Zusammenklingen von Instrumenten zu finden ist. Dass der Orgelton an und für sich so gleichmäßig ist (denn ein An- und Abschwellen des Tones kann nicht, wie bei Streichinstrumenten, durch einen stärkeren oder schwächeren Bogenstrich oder, wie bei Blasinstrumenten, durch einen größeren oder geringeren Zufluss von Wind erzeugt werden), macht sie freilich weniger ausdrucksfähig als die genannten Instrumente oder auch als das Piano. Aber gerade darin liegt einer ihrer Vorzüge vor jenen für den Gebrauch im Gottesdienst; gerade dieser Umstand verleiht ihr die ihr eigene Würde und Feierlichkeit. Die Vielfältigkeit ihrer Stimmen zeichnet sie freilich auch aus vor den genannten Instrumenten, aber darin liegt nicht eigentlich das Wesen ihres Ernstes und ihrer Würde, sonst würde ja ein Orchester vor ihr den Vorzug verdienen.

Allerdings beim Konzertgebrauch macht sich die „Steifheit“ des Orgeltones als Nachteil geltend, und geschickte Organisten empfinden auch den Mangel bei dem „Vorspiel“ im Gottesdienst. Aber die „Orgel im Konzert“ kommt hier nicht in Betracht, und für geschickte Orgelspieler läge die Gefahr nahe, dass sie der Orgel durch ihren „ausdrucksvollen Vortrag“ jene Keuschheit und Reinheit rauben würden, die sie im Gottesdienst haben soll.

Das Orgelspiel muss aber, wenn es ein kirchliches sein soll, mit unserer übrigen Kirchenmusik im Einklang stehen, und gerade unsere evangelische Kirchenmusik ist, wie keine andere, streng rein und keusch. Sie vermeidet als unrein und nicht in den Gottesdienst gehörig alles Weiche, Sentimentale, alles Leidenschaftliche, alles Auffällige in Kontrasten und Effekten.

Geschickte Orgelspieler sind auch nicht zu dick gesät, am wenigsten solche, die sich bei größerer Ausdrucksfähigkeit der Orgel immer dessen bewusst bleiben würden, dass das Orgelspiel nicht im Gottesdienst dem subjektiven Gefühl Rechnung tragen soll. Dem mittelmäßigen und schwachen Orgelspieler aber bietet die rechte Behandlung der Orgel bei ihrer jetzigen Beschaffenheit schon so viele Schwierigkeiten, dass er sowohl wie seine Zuhörer es oft für einen Segen erachten können, dass der Orgelton ein so starrer und nicht so feiner Nuancierungen fähig ist wie der anderer Musikinstrumente.

Würde man aber auch geneigt sein, vielleicht beim Vor- oder Zwischenspiel, oder bei der Begleitung des Liturgie, die Starrheit des Orgeltones als einen Nachteil gelten zu lassen, so doch ganz sicherlich nicht bei der Begleitung des Gemeindegesanges. Wer da versuchen wollte, durch stärkere oder schwächere Betonung der einzel-

nen Melodienoten den Ausdruck zu beleben, dem müßte man jedes Verständniß für den evangelischen Choralgesang abstreiten.

Eine ausdrucksvolle Choralbegleitung ist aber deswegen nicht ausgeschlossen, sondern wird und muß trotzdem gefordert werden. Aber sie liegt nicht im Hervorheben oder Zurücktretenlassen eines oder einzelner Melodietöne, sondern in einem ruhigeren oder lebhafteren Tempo, in einer sanften oder stärkeren Registrierung &c. Doch ist dies nicht der Ort, hierauf weiter einzugehen, da uns dazu später das Kapitel vom *kirchlichen Orgelspiel* vollauf Gelegenheit bieten wird.

Schreiber dieses glaubt, kurz gesagt, nicht, daß für die Orgel im Gottesdienst ihr in gleichmäßiger Stärke fortklingender „starrer“ Ton ein Nachteil ist, sondern er schließt sich den Aussagen eines J. Bahn, J. G. Töpfer u. a. an. Bahn schreibt: „Dass die Orgel vor allen andern Musikinstrumenten für den kirchlichen Gebrauch sich eignet, röhrt von der eigentümlichen Beschaffenheit des Orgeltones her. Derselbe ist keiner allmählichen Anschwellung und Abnahme fähig, wie der Ton der Blas- und Streichinstrumente. Er hat aber auch nicht bloß im Augenblick des Erklingens seine volle Stärke und verklängt dann sogleich, wie dies bei allen Saiteninstrumenten der Fall ist, die nicht durch Streichen zum Erklingen gebracht werden, sondern er tönt in völlig gleichmäßiger Stärke fort, solange der Orgelspieler denselben tönen lassen will. Dies gibt dem Orgelton jenen Charakter der majestätischen Ruhe und Erhabenheit, der so trefflich mit dem Gottesdienst der christlichen Kirche übereinstimmt, welche, über alle irdische Leidenschaft in Freude und Schmerz erhaben, den Menschenkindern den Vorschmack der ewigen Ruhe bieten soll. Aus der eigentümlichen Beschaffenheit des Orgeltones und aus der ausschließlichen Bestimmung der Orgel zu kirchlichem Gebrauch müßte sich für das Orgelspiel und für die Orgelkomposition eine besondere Weise herausbilden. Das Orgelspiel und der Orgelstil stößt darum alles Unruhige, Leidenschaftliche und Gewaltsame in Melodie, Harmonie und Rhythmus zurück.“

Töpfer schreibt: „Als Kircheninstrument ist es besonders die Kraft, Fülle und Tiefe des Tones, wodurch die Orgel geeignet ist, vor allen andern Toninstrumenten, zur Unterstützung eines großen Volkschors und zur Erhöhung des Gottesdienstes gebraucht zu werden. Hier ist die Orgel an ihrem eigentlichen Platze. Der ganze Mechanismus entspricht den kirchlichen Vorträgen mehr als allen andern, und der Orgelton bildet sich in wohlerbauten Kirchen vorteilhafter, man könnte sagen, ätherischer aus als an andern Orten. Selbst die gleichmäßige Fortdauer des Tones scheint mir in der

Kirche als ein Vorteil angesehen werden zu müssen, weil dadurch die Vorträge vor jener weichlichen Sentimentalität gesichert bleiben, welche so oft die Ausdrucksweise der weltlichen Musik ist, und welche vorzüglich durch das augenblickliche Anschwellen und Nachlassen der Klangstärke erreicht wird.“

Noch mehr aber als wegen der Eigentümlichkeit des Tones verdient die Orgel den Vorzug vor allen andern Musikinstrumenten wegen der Mannigfaltigkeit der Klangfarbe und Klangstärke ihrer Stimmen. Während andere Instrumente für einen Ton nur eine Klangfarbe besitzen, kann die Orgel auf ein und derselben Taste bald lieblichen Flötenton, bald schmetternden Trompetenstoß ertönen lassen; bald hört man den schmeichelnden Ton der Violine, bald den ernsten, vollen der Prinzipale; bald erklingt der lockende Ton der Schalmei, bald der angenehm scharrende der Klarinette; bald der flüsternde Ton der Holzine und dann wieder der mächtige Zusammenklang aller in der Orgel befindlichen Stimmen. Kurz, die Orgel ist in dieser Beziehung einer fast unendlichen Mannigfaltigkeit fähig, wenn auch nicht alle Orgeln sie besitzen. Sie ist in der Tat die „Königin der Instrumente“. Was könnte in der Musik besser den Ernst Gottes in seinem Rufe an die Sünder: „Tut Buße!“ ausdrücken als der feierlich ernste Ton der Prinzipale; was besser das Herz zur Andacht bei Passions-, Sterbe- und Begräbnisliedern stimmen als der dumpfe Ton der Gedakte; was das Herz höher schlagen lassen bei Jubellsliedern, beim frohen Glaubensbekenntnis als die ganze Macht und Majestät der vollen Orgel.

Ein berühmter Dichter sagt von der Orgel: „Sie redet alle Sprachen. Mit Lockstimme haucht sie die Liebe Gottes in das Ohr der Andacht; sie brüllt seinen Schrecken in das Ohr des Tyrannen und ist die Posaune des Lobes Gottes und seiner schallenden Wunder.“

(Fortsetzung folgt.)

§ I.

Arithmetic Now Is Made Easy.

“Radical changes looking toward the simplifying of the work in arithmetic have gone into effect in the county schools, according to a statement made by County Superintendent A. F. Nightingale. The changes were authorized by the educational council of Cook County, Ill., which provided for the elimination of numerous ‘unimportant features’ of the old-style class work. Following are some of the features that are being eliminated:

"Apothecaries' weight.

"Troy weight.

"Longitude and time, except in simple problems involving the fifteen-degree unit.

"Surveyors' tables.

"All common fractions, except those of low denomination customary to business.

"Complex and compound fractions as separate topics.

"True discount.

"Most problems in compound interest and in annual interest.

"Formulae in percentage and problems under cases.

"Partial payments, except short problems under United States rule.

"Commission and brokerage problems, except those of a simple kind.

"Profit and loss as a separate topic.

"Cube root.

"All algebra, except such simple use of the equation as is directly helpful in arithmetic.

"All arithmetic as a separate study during the first year of school.

"The reason these were dropped,' said Dr. Nightingale, 'is that they had little to do with practical life. The purpose of education now is to fit the boy and the girl to go out and make a living. If a young man or a young woman goes out into life equipped with the fundamentals of education, he or she is pretty well fitted to take care of himself or herself. The course of eliminating these unimportant things has been going on for the last five years.'"

* * *

Several friends, teachers and students, have submitted the above clipping to the SCHULBLATT and asked for its opinion of the "radical changes" in teaching arithmetic.

It is evident that a study of apothecaries' weight (fluid measure is not mentioned), troy weight, and the surveyors' tables does not materially strengthen the children in arithmetical reasoning, and might be omitted if the druggists, jewelers, and surveyors who have children at school would be satisfied, which is not to be expected. It would be still better to abolish the weights and measures now in use in favor of the metric system. This would, indeed, simplify the study of denominate numbers and thus make arithmetic easier.—

We are advised to apply the rules of longitude and time only in simple problems, involving the fifteen-degree unit. But this is certainly no radical reform, as some of the oldest arithmetics now in use do not extend the study of longitude and time beyond the limit prescribed in the above clipping.

It is also very doubtful whether common fractions of low denomination afford sufficient material for practical drills. When business men advertise for help, they usually state very explicitly that the applicant for the vacant position must be quick and accurate at figures. He is expected to add large columns of numbers quickly and accurately. The operations with fractions of larger denomination offer an excellent opportunity to practice the fundamental rules, for when a boy has to add a column of fractions or mixed numbers, he is usually very careful to be accurate, as the whole work has to be done over if he makes the slightest mistake. For private instruction a thorough mental drill in fractions with small denominators is very advisable, but if a whole class, composed of bright and slow pupils, is to be advanced as uniformly as possible, fractions with moderately large denominators must be introduced to keep the entire class busy.

The "radical changes" advocate that complex and compound fractions should not be treated as separate topics. It would be interesting to learn how the difference between a complex, a compound, and a simple fraction can be shown, without teaching them separately.

True discount is to be omitted, but not present worth, as this is a simple question in interest, for example: What principal will amount to \$560 in 2 years at 6%? *Ans.* \$500. The difference between the principal \$500 and the amount \$560 is called true discount. It is impossible to understand how the omission of true discount could make the study of arithmetic easier.

Most problems in compound and annual interest should be omitted. This statement is extremely vague. The number of problems to be omitted depends altogether upon the number contained in the respective textbooks. If there is but a limited number of this kind of examples, do not omit any, unless circumstances compel you to devote the time spent on these problems to more important subjects.

That partial payment, except short problems under the United States rule, should be excluded, will receive the approval of every teacher who has the arithmetical welfare of his pupils at heart.

The same may be said of formulae in percentage and problems under cases. These are apt to create confusion and require endless and needless repetitions, before they are firmly fixed in the memory of the pupils. The undersigned has gone so far as to warn the members of his class in arithmetic against the exclusive use of the formulae: $P = B \times R$; $B = \frac{P}{R}$, etc. The so-called cases in percentage should be taught from a common-sense standpoint, without resorting to set formulae.

Commission and brokerage problems are not to be dropped entirely, but they should be of a simple kind. Since we do not know what kind of problems would be deemed *simple* by the advocates of the "radical changes," we are at a loss to state whether we agree or disagree with them. But if profit and loss are to be taught at all, they must be treated as separate topics. Omitting the heading "Profit and Loss," and grouping the respective problems under the general superscription "Percentage," will not render the study of arithmetic easier or simpler.

Cube root is to be omitted altogether, which is not to be regretted, for it is quite difficult to understand the process of extracting a cube root, or even a square root, without some knowledge of algebra. The mechanical operation is, of course, easily learned by bright pupils — and more easily forgotten.

Since algebra is taught in but very few of our parochial schools, it is not necessary to pass judgment on the advisability of omitting or retaining it. It is true that algebra is very helpful in arithmetic, as it imparts a more thorough knowledge of the relation of quantities to each other than pure arithmetic does. This is acknowledged by all good arithmeticians, and the textbooks compiled by them usually contain numerous examples of an algebraic nature that can be solved by a correct course of reasoning, without the symbols x , y , z , etc. But such arithmetics do not exclusively cater to that which some well-meaning reformers nowadays call practical; they are compiled according to the correct principle, that every arithmetical operation which strengthens the power of reasoning of the pupil is eminently practical. A textbook of arithmetic that would contain exclusively examples pertaining to the business life of the community in which the book is used, would make the study of arithmetic narrow, dry, one-sided, and monotonous, so that it would take a very wideawake teacher to put life into it, after the novelty is worn off.

Ever since arithmetic has occupied a prominent place in the curriculum of the common schools of civilized countries, efforts

have been made to simplify this somewhat difficult study, and to make it easier. Some of the attempts at reform have been successful, for instance, the abolition of the use of the ratio method in the solution of simple problems. This was effected chiefly through the teachings of Diesterweg. But almost anything is possible in modern pedagogy, even the resurrection of the ancient ratio method. The public schools in the United States are, as every teacher knows, in a constant condition of restlessness and uncertainty. Textbooks are changed incessantly. The reformers go from one extreme to the opposite one. Both in condemning and praising methods they almost exhaust the supply of superlatives furnished by our grammars. But there are also some cool-headed pedagogues who advise their colleagues to adopt the "golden mean," and with these we sympathize. Much less depends upon what we teach in arithmetic than upon the manner in which it is taught.

R.

The Teacher's Authority.¹⁾

The teacher receives his authority from the parents, and this authority is usually limited by various rules and regulations. If he oversteps the authority given to him, he is not only often called to account by the parent, but the laws of our country are so framed that he is punished if convicted of abusing the power delegated to him.

The local school-laws of some cities clearly define the limitations imposed upon a teacher in his endeavors to secure order in the schoolroom. The parent may inflict corporal punishment in enforcing obedience in the home. The teacher, however, in such cities as prohibit corporal punishment, must secure obedience in some other way, often reprehensible in character. In an Eastern city, for instance, the teachers are prohibited from striking the children. However, there is no regulation against shaking the children or pulling the children's hair, etc., and the teachers, when thoroughly exasperated by the incorrigibility of a boy, may legally resort to shaking him or to pulling his hair.

The State further assumes for itself the right to force attendance at school, so that all children may acquire the knowledge

1) From the *Normal Instructor*. Edited, to conform to the views of the SCHULBLATT, by M.

necessary to become intelligent citizens. Frequently the State defines what knowledge is necessary, and also the minimum requirements. While in some cases the people refuse to concede to the State all the rights which it claims to have, in our country, as a whole, at the present time there is little inclination to dispute the authority of the State in matters pertaining to reasonable compulsory attendance at school. — The basis of the teacher's authority, however, must be the delegated parental authority; and we Lutherans also believe in the divine commandment: "Obey them that have rule over you, and submit yourselves."

Divine commands require the child to love its parents, and to honor its teacher. The teacher also is in duty bound to love the pupil. It is no answer to say that a certain child is "not lovable." It is true that some teachers, in the estimation of the pupil, are not easy to "honor." Is it not a fact that there is as much difference between teachers in respect to personal attractiveness as between the pupils? Some teachers are pretty nearly forbidding in dress, feature, manners, voice, and disposition. Some teachers are in ill health and work with crying nerves. Some teachers come from home scenes of care, sorrow, and worries. All these causes detract from the loveliness of the teacher in spite of himself. But they are the identical causes that mar childhood. If the teacher is still to be "honored" as a parent would be, — and such is the truth, — then the child is to be loved in spite of them also.

Nor is it so difficult to love the unlovely. A careful scrutiny finds the gold in the lump of dirt. The extra care, with the more penetrating study of the unattractive pupil, is bound to react in awakening an affection. Especially is this true of a "settlement worker." The teacher follows his search to the house-surroundings of the offensive pupil. In the search by this careful teacher, for "the sheep that was lost," he will almost surely return, like the Master, "laying it on his shoulders rejoicing."

The world over, in all history, authority without love has been called oppression. To invest the pupil with attractions that he does not possess is possible. Who is the object of affection but knows full well that he is often prized far more than he is really worth. He is frequently clothed with virtue that is not his own. His virtues are magnified. Nor is it a strange thing to find that the pupil who is treated as if he or she were amiable and lovable begins to grow, as it were from the planted seed, the corresponding qualities.

The teacher's authority is, furthermore, that of possessing knowledge. He who knows has authority over him who does not. Next to love, it is the only aristocracy. The superior, surely in a republic, is the knowing man, the path-finder, the capable. In no spot on earth is the true relation of social order so nearly perfect as in the schoolroom. Not money nor muscular power, not the political combinations that give one man power over others, none of these things invest the teacher with the right to rule. That the teacher knows more than any other person in the room is the reason why the right to rule is so readily recognized. This should afford a pure pleasure, a sense of personal self-gratulation of a never-failing nature. The monarch who is at ease is no true monarch. In fact, there is hardly a troublous phase of the teaching cares to which the sense of intellectual superiority does not, if one stop to think, bring this most rational comfort.

Again, however, the corollary follows. The spirit is more than the mind. To know more should go hand in hand with being better. To be superior in patience, self-control, sweetness of temper is, the world over, the badge indisputable of authority among men. The schoolroom is no exception. When one contemplates the grand total of the sources of authority, the teacher who does not walk in conscious dignity must be thoughtless indeed. The teacher who, though meanly paid in money, thinks that there is any money equivalent, knows little of values. Like the cure of souls in the church, such a position is above proper "pay." It is its own reward. It ever leaves in the mind and spirit the right to feel that one is a benefactor. It is ever and always benevolent. Vastly above all the hard cash "endowment" on which a school may rest is the magnificent endowment of noble lives who teach therein.

Authority should not be an object of pursuit. To love to rule is the tyrant's motive. There must be something radically wrong when a teacher feels impelled by necessity to watch over his authority, and struggle to conserve it. Who does not remember the fond teacher who never seemed to rule, whose presence was itself authority without effort, whose word was law, and whose wishes were ever the subject of our study? Perhaps it is impossible to define that emanation of character, for an emanation like the perfume of a garden it certainly was — an emanation that held us all in obedience. Yet it is certain that there was never a conscious, purposed exhibition of power. All men are born equal, in rights, we Americans assert. We dare not attempt to deny,

however, that there are born rulers among us, born leaders, born teachers, whom we all gladly obey.

It was never more necessary than now to remind ourselves of these old truths. For it is an age of materialism, in the sense of the exploiting of matter to a degree hitherto unknown. The development of the possibilities of matter and the consequent gain in wealth have subordinated all the professions, have partly eclipsed literature, the arts, and religion. It is needful to remind men that there are other authorities than chemistry, electricity, and wealth.

Unarten der Schüler während des Unterrichts.

Unter Unarten verstehe ich hier nicht groben Unfug, Bosheit oder Schlechtigkeit, sondern Ungezogenheiten, die störend auf den Unterricht wirken. Zu diesen gehört 1. das Vorsagen. In manchen Schulen ist diese Unart in schrecklicher Weise eingerissen, und es wird nicht viele Schulen geben, in denen von dieser üblichen Angewohnheit keine Spur vorhanden ist. Welches die Ursache dieser Erscheinung ist, soll hier nicht untersucht, wohl aber die verderbliche Wirkung des Übels ans Licht gezogen werden. Vorgesagt wird solchen Kindern, die ihre Lektionen mangelhaft gelernt haben. Sie haben es an dem nötigen Fleiße fehlen lassen. Das Vorsagen befördert den Unfleiß, die Trägheit und Faulheit. Durch den Unterricht soll das Kind zum Denken und Nachdenken angeleitet werden. Durch das Vorsagen wird der Denkfaulheit und Gedankenlosigkeit Vorschub geleistet. In erziehlicher Hinsicht wirkt diese Unart sowohl auf das Kind, dem vorgesagt wird, als auch auf das Kind, welches vorsagt, in mannigfacher Weise schädigend und verderbend ein. Ungehorsam, Unaufrichtigkeit, Lüge, Betrug, Untreue gehen mit dem Vorsagen Hand in Hand. Daher ist es ernste Pflicht des Lehrers, dieses Übel energisch zu bekämpfen und mit Stumpf und Stiel auszurotten. Das kann nicht geschehen durch Vorhalten und Auseinandersetzungen oder Belehrungen über die schlimmen Folgen der Unart, sondern durch Wachsamkeit und tatkräftiges Handeln. Wachsam sei der Lehrer auf sich selbst und übe Selbstzucht, daß er selbst nicht vorsage bei trägen, unaufmerksamen Schülern. Bekommt der Lehrer eine Klasse, in der dies Übel eingerissen ist, so lasse er die auffragenden Kinder vor den Sitz des Lehrers treten. Förderlich in der Sache ist es auch, wenn der Lehrer selbst den aufzusagenden Stoff im Gedächtnis hat; er lege jegliches Buch beiseite und richte seine Augen auf den vor ihm stehenden Schüler. Stets begegne der

Lehrer dem Zuflüstern mit einer empfindlichen Strafe, die auch dasjenige Kind trifft, das sich das Vorsagen gefallen lässt. Vor allem aber wird bei ernstem Willen die unausgesetzte Wachsamkeit des Lehrers diese Unart bald beseitigen.

Eine zweite Unart, wodurch der Erfolg des Unterrichts in Frage gestellt wird, ist das leise Sprechen der Schüler. In der Schule spricht ein Kind nicht für sich allein, sondern für die ganze Klasse; denn es ist unumgänglich nötig, daß beim Unterricht die ganze Klasse tätig ist. Durch das zu leise Sprechen wird bewirkt, daß die übrigen Schüler unaufmerksam sind. Eine weitere Folge dieser Unart ist, daß dadurch Missverständnisse hervorgerufen werden, und durch das Wiederholen der nicht verstandenen Antworten unnütz die Zeit vergeudet wird. Bei dem leisen Sprechen ist es dem Lehrer unmöglich, festzustellen, ob das Kind laut- und sinnrichtig gesprochen, oder die Wörter durch Weglassen von Silben und Lauten verstimmt hat, und ein fehlerhaftes Schreiben hat sehr häufig seine Ursache im fehlerhaften Lesen. Daß das zu leise Sprechen auch in bezug auf die Erziehung des Kindes nachteilig wirkt, liegt auf der Hand. Die Schule soll mit allem Fleiß die Kinder dazu erziehen, daß sie frei und frank, frisch und fröhlich, ohne Scheu und falsche Scham ihre Gedanken, Gefühle und Empfindungen aussprechen. Das kann nicht geschehen, wenn die Kinder zu leise reden. Wie bekämpft der Lehrer diese Unart? Viel ist gewonnen, wenn der Lehrer lebendig und anregend unterrichtet, wenn er sich einer deutlichen, lautreinen, aber nicht überlauten Sprechweise befleißigt und vom ersten Schultage an die Kinder an ein deutliches Sprechen gewöhnt. Bei ängstlichen und scheuen Kindern wird viel durch ermunternden Zuspruch erreicht. Hat aber das leise Sprechen im Eigenhinn oder in der Faulheit seine Wurzel, so zwinge der Lehrer das Kind, seine Pflicht zu tun. Bemerkt sei hier noch, daß das überlaut, schreiende Sprechen der Kinder nicht minder verwerflich ist als das zu leise Sprechen.

Als dritte Unart sei das zu schnelle Sprechen der Kinder genannt. Diese Unart macht nicht nur auf den Zuhörer einen unangenehmen Eindruck, sondern ist auch von nachteiligen Folgen begleitet. Ein zu schnell sprechendes Kind kann sich bei dem, was es sagt oder liest, nichts denken. Es liest und spricht ohne jegliche Betonung, so daß weder es selbst noch der Zuhörer den Inhalt versteht. Ein gedankenloses und verständnisloses Sprechen ist die Folge. Pflicht des Lehrers ist, dieses Übel zu bekämpfen. Das tut er, wenn er bei seinem Sprechen strenge Selbstzucht übt und durch Beharrlichkeit die Kinder, auch diejenigen, die von Hause aus an ein

schnelles Sprechen gewöhnt sind, dahin bringt, daß sie langsam und mit Betonung reden. Die Gewöhnung ist auch hier ein Hauptmittel, und Beharrlichkeit führt auch hier zum Ziele. Damit werde aber schon früh, bereits auf der Unterstufe, begonnen; denn ein Fehler, der sich hier eingenistet hat, ist später um so schwerer zu beseitigen.

Wenn ich hiermit diese Zeilen schließe, so soll damit nicht gesagt sein, daß das Kapitel über Unarten der Kinder während des Unterrichts erschöpft ist. Jedem Lehrer werden sofort noch andere ins Gedächtnis kommen. Um so mehr ist es daher unsere Pflicht, ein offenes Auge auf unsere Schüler zu haben und in die Erscheinung tretende Unarten mit aller Energie zu bekämpfen.

Wm. Simon.

Schulgesang.

Einem Vortrage, der kürzlich im Verein zur Förderung des Schulgesangs in Hamburg über „Neue Wege zu neuen Zielen“ gehalten wurde, entnehmen wir folgendes:

„Der Gesangsunterricht umfaßt mehr, als gewöhnlich darunter verstanden wird; er umfaßt den ganzen Musikbetrieb in der Schule. Er erstrebt zweierlei: Erziehung zum musikalischen Ausdruck und zum musikalischen Genusse. Zuerst ist die musikalische Ausdrucksfähigkeit zu entwickeln. Musik ist, wie jede andere Kunst, eine Sprache, in der der Mensch sich ausdrückt. Unsere Kinder lernen ihre Sprache an der der Erwachsenen, so auch die Sprache der Musik. Die ersten musikalischen Eindrücke empfängt das Kind auf dem Schoße der Mutter. Es sind Kose- und Kinderlieder. Eine ganze Anzahl solcher Lieder lernen die Kinder, ehe sie in die Schule kommen. Zunächst sind die Lieder fremdes Gut wie die neuen Worte der Sprache. Allmählich eignet sich das Kind die Weisen der Töne an. Der Schatz, den das Kind davon in die Schule mitbringt, ist ganz bedeutend. Es kommen noch Schwankungen in der Tonhöhe vor; da muß die Schule einsetzen, um die Skizzen der Kinder ins reine zu bringen. Im Kinderliede steht der Gesang in natürlicher Verbindung mit dem Spiel. Das Kind will aber nicht Kind bleiben und auch die Lieder der Erwachsenen singen. Deshalb ist die Begierde nach Gassenhauern so groß. Darum müssen wir den Kindern gesunde Nahrung in Volksliedern und Volksweisen geben.“

Wir Lütheraner messen dem Gesang einen viel höheren Wert bei als der Vortragende des Obigen. Wir schäzen auch dessen er-

ziehlichen Einfluß im Volkslied. Wir sind auch darauf bedacht, unsren Kindern in dieser Beziehung das Beste zu bieten. Das Allerbeste finden wir in dem großen Schatz des deutschen Volksliedes. Auch unter den englischen Kinderliedern findet sich manches Gute, aber die große Mehrzahl derselben ist doch entweder textlich oder musikalisch herzlich "silly" und hält keinen Vergleich mit den guten deutschen innigen Volksliedern aus.

Aber wichtiger noch als der erzieherische Einfluß des Gesanges ist uns, daß unsere Kinder auch lernen, das Lob unsers Gottes in geistlichen Liedern zu singen. Und gerade in dieser Beziehung haben wir, die lutherische Kirche, einen Schatz, wie er sonst nirgends zu finden ist. Nirgends gibt es einen solchen Reichtum von herrlichen Liedern, nirgends eine so große Anzahl von unübertrefflichen Choral-melodien, wie wir sie besitzen. Und beides, Lied und Melodie, eignet sich seines volkstümlichen Charakters wegen, so wohl zu Schul- und Kinderliedern. Wie arm an Inhalt sowohl als Ausdruck ist dagegen, textlich und besonders musikalisch, die große Masse der in den englischen Hymnals anzutreffenden Gesänge!

Wir können Gott nicht genug danken für das Kleinod, das er uns in unsren geistlichen Liedern und Choral-melodien geschenkt hat, und dürfen nicht müde werden, den Gesang derselben in Schule, Haus und Kirche zu pflegen.

¶ I.

Discarding the Alphabet.¹⁾

Almost a century of years have flapped their gloomy wings since the rugged days of the "New England Spelling Book." Upon that solid foundation of elemental learning a sturdy nation has been built and the devious inconsistencies of the English language have been made plain to generations of American boys and girls. We have always held spelling in peculiar veneration. When first the mysterious eyes of childhood opened to the vastness of the great world, scholastic training began with the A B C's.

1) The above is evidently an extreme view of the value of teaching the A B C's, as well as a too severe arraignment of modern methods of teaching children to read. The golden mean is undoubtedly the best method to follow, and although in many cases new ideas and new methods may prove to be fads only, it is well for the energetic and enterprising teacher to examine new ideas of teaching. He may possibly find some method which he can adopt with profit in his school-work. M.

A stands for apple and C stands for cat, has been our first impression of learning

The art of teaching has advanced — so its devotees say — and the men and women of to-day find that newer methods have taken the places of the venerated forms. Nowadays the mothers and fathers whose little children are in attendance at the public schools find that spelling has gone out of vogue. The little tots return from their first day at school without a spelling book, and the parents are puzzled. Inquiry elicits the information that the modern primers pooh-pooh the old-fashioned theory of the alphabet. No longer do children learn their A B C's. The idea now is to teach children words and word forms, and how to construct sentences without regard to spelling. This is scientific. The idea has been stated in the introductions to several modern primers. One points out that the book "is written from the stand-point of images, not alphabetical arrangements. . . . If the mind of the child is centered upon the thought, he will learn the written word unconsciously as he learns the spoken word." Another authority says: "In a short time the pupil will acquire the names of the letters of the alphabet intuitively, and will then be prepared to go ahead without difficulty and without help on the part of the teacher."

That this is the day of faddism is clearly shown in the extraordinary change of primary methods. Who invented this novel process we do not know. That it has met with the approval of some of the highest teaching authorities cannot be denied. Yet the system of teaching by "images" is being soundly criticised in many quarters. Time has demonstrated a fatal weakness in it that should have been foreseen. Boys and girls who learn to read without ever having learned the alphabet are abominable spellers. Recent tests have demonstrated the fact that the entire theory of our language rests upon the mastering of the letters. The new method is evidently borrowed from the Chinese language, which has no alphabet. Chinese children learn by the "looks" of a symbol or combination of symbols to remember it in connection with certain carefully described meaning. But the innovators are now called to account, and in the agitation the parents of modern children may find out why their promising offspring have never been taught their A B C's. — *Kansas City Weekly Journal*, November 18, 1909. (Contributed by Th. Buegel.)

Influence of Education.

Convinced though the American people are of the value and even the necessity of education, we should think that they would at times, in their more pessimistic moments, wonder why it is that it has so small an effect. In our opinion the people are right in their theory. Therefore anything that seems to indicate that education is worthless ought to be taken as proving, not that education is not needed, but rather that our methods are gravely defective, as indeed they are. In *The News of Friday* was printed a list of questions set for candidates for teachers' licenses, and of the answers thereto. It is all very funny, of course, and it is therefore easy to treat the whole matter as a joke. But we should remember that every one of these applicants is, presumably, a graduate from the public schools, and in many cases from the high schools. Possibly some of them have had collegiate training. It is certain that they have all had courses in pedagogy, for we believe that the law forbids the granting of licenses to any who have not had such a course. Certainly we must presume that all these people thought they were fit to teach. And yet the time devoted to this examination, as far as concerns those who made the ridiculous answers, was wholly wasted.

One candidate was asked concerning a reference to

One was a Tishbite
Whom the ravens fed.

"It refers," so said the hopeful, "to Tishbite, whose duty it was to feed the ravens, which was a very low-down occupation, and gives the person to whom it is referred a very low recommendation as to a Tishbite." Again, we are informed that "the Tishbite had a dream one night where he thought that the ravens were eating him," and that this particular "Tishbite" was "Pharaoh's butler." Another explanation of the apparent mystery is so astonishing that we set it out in full:

"Allgah, having been told by God to flee from those who sought his life, was fed by the ravens. He was concealed in a cave, protected by a spider web, which, after he had entered the cave, built the web across the door. When those seeking his life passed by, they did not enter the cave, for they thought Elijah could not have entered without breaking the web."

We confess that we do not know why any one should have been asked as to the value of "memory gems," but, the question having been asked, an intelligent answer or self-respecting silence

was due. The various candidates said that "memory gems make us more ambitious;" that they "are sometimes little advices on etiquette, and the right and wrong side of things;" that they "are a source of instruction, peace, and enjoyment to those who contain them;" and that they "are valuable because they impart a thought that becomes fastened in our powers and which are continually producing some effects on our makeup." It is said that "they electrify the soul," and that "many times in after years, when adversities come thick and fast, a beautiful memory gem will be present to help bear the burden." "I think," said another, "by memory gems our conversations are of more interest to our conversers," which we think quite likely. In a recent discussion of the science of education a descendant of Mrs. Malaprop or Mrs. Par-tington expressed himself or herself as follows:

"Emulation has an important place in the work of the school, for character is what a person is, and emulation is what people think you are."

Passing over the various estimates of Dr. Riley, which must have had an illuminating effect on him, stopping only to note that "his scenes are all lain in Indiana," that he is "very desirious to read," and that he is "real good for child life," we close the catalogue with this definition of the international date line:

"The international date line is the date of the revolutionary war because after that the history of the world was in a manner changed. It is necessary to have such a line as a convenient date to refer or compare things to."

Now, of course, it is all very amusing, and it would be easy to make merry over this dense and colossal ignorance. But it will be more profitable to reflect that all these people thought they were fit to teach school, and that they no doubt were drawn from our so-called educated class. They all must have been graduates of a high school or its equivalent. For we require even of teachers without experience that they shall be graduates of a high school or its equivalent, shall have had a course in pedagogy, and shall have not less than a twelve months' license. There would have been no sense in taking the examination for a license unless the applicants had been through high school and had had the pedagogical instruction, for without these they would not have had the statutory qualifications as teachers and so presumably could not have taught. Yet, even with such an education we see what a mess these people made of this simple examination. Presumably teachers everywhere, and from the highest to the lowest, in spite

of the competition of more lucrative callings, are drawn from that class which has got the most out of its schooling, the class which most keenly appreciates the benefits of education.

This is proved by the high quality of many of the teachers, who love their profession — else they would not stay in it. Considering all these things, we must feel that the revelation of ignorance shown by the answers above set out is painful rather than funny. We have seen the answers of schoolchildren to questions put to them by university instructors for the purpose of testing their knowledge, and they show the same deplorable lack of information. The only possible conclusion, therefore, is that our schools are not doing all that we have a right to expect. We say this with the full consciousness that no teacher or school can make a wise man out of a fool, and knowing that culture cannot be pumped into a youngster in a few years. But really those who come out of these schools ought to know a little something about Elijah, and of the international date line. Of course, these people will not get licenses, but we must be discouraged when we think that their education had been such as to make them feel that they were qualified to teach. They have not been educated enough even to make them realize that they did not know anything.

Indianapolis News, October 9, 1909.

Vermischtes.

Die größte Orgel der Welt. Am 3. Juli 1906 wurde die Michaeliskirche in Hamburg durch einen gewaltigen Brand in einen Trümmerhaufen verwandelt. Mit der Kirche ging auch jenes herrliche Orgelwerk zugrunde, das in den Jahren 1761 bis 1770 von dem Orgelbaumeister Gildebrand aus Dresden, einem Schüler Silbermanns, erbaut worden war und mit seinen 60 Registern unter den besten Orgelwerken seiner Zeit gerechnet werden konnte. Kurz nach dem Brande beschloß die Hamburger Bürgerschaft, die Kirche wieder aus dem Staube erstehen zu lassen und sie mit einem monumentalen Orgelwerk auszustatten. Aus einer Konkurrenz der namhaftesten deutschen Orgelbaumeister ging die Firma E. F. Walcker & Co. in Ludwigsburg siegreich hervor. Das zu schaffende Werk muß im Frühjahr 1912 fertig sein. Mit dem Bau dieses Werkes unternimmt nun die Firma Walcker die Aufgabe, eine Orgel zu liefern, die in bezug auf Größe und Reichhaltigkeit alle seither gebauten Orgelwerke der Welt übertrifft. Die mit 140 Registern aus-

gestattete Orgel in der Michaeliskirche in Hamburg wird mehr als 11,000 Pfeifen enthalten; die größte Pfeife der Orgel in einem Prinzipalregister des Pedals wird aus englischem Zinn gefertigt und hat bei einer Höhe von 11 Meter und einem Durchmesser von 55 Zentimeter ein Gewicht von etwa 10 Zentnern. Zur Herstellung dieses einzigen Registers, des Prinzipalbasses, sind ungefähr 76 Zentner von englischem Zinn erforderlich. Sämtliche Metallpfeifen des Orgelwerkes werden aus 14söligem englischen Zinn gefertigt. Im Prospekte der Orgel stehen als sichtbare Pfeifen diejenigen eines offenen 32 Fuß-, 16 Fuß- und mehrerer 8 Fuß-Register, für welche alle 15sölige englisches Zinn zur Verwendung kommt. Das ganze Orgelwerk erhält fünf Manuale und ein Pedal mit einem Tastenumfang von 32 Noten. Von fünf Manuale aus wird das Fernwerk gespielt, das allein 21 Register zählt, unter denen sich auch ein Pedalregister mit einem 32füßigen Bass befindet. Die für das Gebläse erforderliche Druckluft liefern zwei Luftschieleidermaschinen, die von je einem Motor mit acht Pferdekräften in Bewegung gesetzt werden. Bei einer Orgel von solchem Umfang ist die Röhrenpneumatik nicht mehr ausreichend, und es muß unbedingt zur elektrischen Traktur gegriffen werden. In der Verwendung der Elektrizität steht die Firma Walcker durch ihr bewährtes System und ihre sinnreichen Konstruktionen an leitender Stelle im deutschen Orgelbau und hat mit ihren mehr als zwanzig Orgelwerken elektrischer Traktur die besten Erfolge errungen. Fast gleichzeitig mit dem Hamburger Auftrag wurde Walcker der Bau einer großen Orgel mit 91 Registern für eine Kirche in Berlin übertragen. Den bis jetzt größten Orgelwerken der Walckerschen Firma, der Orgel im Dom in Riga mit 124 Registern, der Orgel im Münster zu Ulm mit 110 Registern und der voriges Frühjahr in der Reinoldikirche in Dortmund aufgestellten Orgel mit 105 Registern stellt sich nun als herrlichstes und prächtigstes Werk die Riesenorgel in der Michaeliskirche in Hamburg an die Seite. Der berühmte Orgelmeister Alfred Sittard in Dresden hat, der Einladung des Vorstandes der Michaeliskirche folgend, die Disposition zu diesem Rieseninstrument entworfen. Aus den unzähligen Kombinationen, die auf dieser wunderbaren Orgel möglich sein werden, wird ein Reichtum und eine Mannigfaltigkeit von Klängen entspringen, gegen welche nichts, was bisher in der Orgelkunst geleistet wurde, aufzukommen vermag.

Die Erlebnisse des Halleyschen Kometen. Halley's Komet ist bekanntlich von dem Überglauen vergangener Tage für viele seltsame, interessante und bedeutsame Ereignisse verantwortlich gemacht worden. Das Erscheinen des Kometen ist 28mal in 2000 Jahren

von Geschichtsschreibern aufgezeichnet worden, meist in Verbindung mit Katastrophen und historischen Ereignissen. Die *Daily Mail* veröffentlicht eine Tabelle der Geschehnisse, die mit dem Erscheinen des Kometen zusammengetroffen sind: vor Christo 240: Sieg der Römer über die Karthager und Ende des ersten Punischen Krieges; 163: Judas Makkabäus nimmt Jerusalem ein; 87: Bürgerkrieg in Rom; 12: Einfall des Drusus in Germanien; nach Christo: 66: Vespasian beginnt den Krieg gegen die Juden, der mit der Zerstörung Jerusalems durch Titus endete; 296: Großbritannien wird durch Constantius zurückeroberet; 375: Einfall der Hunnen in Italien; 452: Einfall Attilas in Gallien und Italien; 531: Beginn der fünfzigjährigen Pest in Persien; 610: Mohammed beginnt in Mecka zu predigen; 1066: Eroberung Englands durch die Normannen; 1146: zweiter Kreuzzug; 1221: Eroberung von Achorossan und Persien durch Dschingis Khan; 1378: Clemens VII. als Gegenpapst in Avignon, Beginn des vierzigjährigen Schismas in der römischen Kirche; 1456: die Türken, nach der Eroberung Konstantinopels, bedrohen Europa; Mohammed II. wird bei Belgrad besiegt; 1531: Übersflutung in Holland, Erdbeben in Lissabon; 1657: die spanische Flotte wird von der holländischen bei Gibraltar vernichtet; 1758: Einfall der Russen in Preußen; 1835: politische Krise in England.

FADS. State Commissioner of Education Draper of New York protests against indiscriminate and innumerable introductions of fads in the system of the public school education, and in this position will have the support of educators and thinking people generally. The tendency has been of late years to inject into the educational system every old fad that came along, until the system, with its pieces and patches of fads, began to take on the semblance of a crazy quilt. Improvement in every undertaking is not only always desirable but essential, but there is a limit, and this has been reached in the public school system, which is becoming so overburdened with unnecessary and useless courses that it is beginning to get top-heavy. The time has come for a halt, and Commissioner Draper wisely says so.

CORPORAL PUNISHMENT. "It strikes me that it is better to have a boy whipped than to let him go straight to the bad," said United States Commissioner of Education Brown, February 7, in discussing the question of corporal punishment as a disciplinary measure in schools. He added, however, that the doubt of the accomplishment of the desired end in checking a downward career by this means in any particular case, and the many evils accompanying this form of punishment, seemed to be causing its gradual

elimination. — When his attention was called to the fact that the Baltimore school authorities had under consideration the question of reviving this corrective means in the schools of that city, Mr. Brown expressed the belief that it is preferable to whip a boy if it will turn his course from evil. Continuing, he said: "There are cases, undoubtedly, where a loving sort of whipping has shunted a boy off the downward track, but it is pretty hard to tell in any given case whether it will have that effect or not, and there are so many evils attending that form of punishment that it seems to be slowly dying out in this country."

TRY TO IMPRESS UPON YOUR PUPILS the principles of honesty in all their work. I would much prefer to send my pupils out into the world deficient in science and literature than to send them out deficient in moral character. — *Selected.*

Altes und Neues.

(Bon W. Simon.)

Ein „wissenschaftlicher Kursus für Seminarlehrer“ wurde am 14. Oktober 1909 in Berlin begonnen, wozu 34 Kandidaten aus fast allen Provinzen des preußischen Staates einberufen wurden. Pommern und Schleswig-Holstein sind nicht vertreten. Leiter des Kursus ist in diesem Jahre Herr Geheimrat Schöppa. Es werden Pflicht- und Wahlfächer unterschieden. Zu ersteren gehören: Philosophie, Volkswirtschaftslehre, Hygiene, Kunstgeschichte und Deutsch. Zu Wahlfächern gehören: Zoologie, Englisch, Französisch, Botanik, Chemie, Physik, Geographie, Geschichte, Mathematik, Hygiene der Stimme und Wohlfahrtskunde. Der Kursus dauert bis zum 1. April 1911. Ein ähnlicher Kursus soll auch noch in Posen und in einer westlichen Universitätsstadt eingerichtet werden.

Die Bischöfe Bayerns wollen, daß an einer Landesuniversität ein pädagogischer Kursus für Theologen errichtet wird. Dann werden sich die Geistlichen rühmen können, „genügende pädagogische Kenntnisse“ für die Schulaufführung zu besitzen.

An der Universität Göttingen will man seminaristisch gebildete Lehrer, die ihre Prüfung gut bestanden haben und sich als geeignet erweisen, zu einem zweijährigen Universitätsstudium zulassen. Als Abschluß hat man ein so genanntes Diplomexamen ins Auge gefaßt, das an Stelle der Mittelschul-Lehrerprüfung treten kann.

Dank.

Herr Karl Seibel von Cleveland, O., hat der hiesigen Seminarbibliothek Herzogs „Orgelschule“ geschenkt. — Herzlichen Dank dem Geber! — S.